

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VIVIAN CRISTINA LEONI

**LITERATURA INFANTIL**

UMA ANÁLISE SOBRE OS VALORES E A ARTE LITERÁRIA

CAMPINAS

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VIVIAN CRISTINA LEONI

**LITERATURA INFANTIL**

UMA ANÁLISE SOBRE OS VALORES E A ARTE LITERÁRIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Unicamp, como exigência parcial para conclusão do curso de Graduação em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva.

CAMPINAS

2006

---

Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva

Orientador

---

Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Segunda Leitora

Dedico este trabalho aos que foram, são e serão meus alunos.

Companheiros no mundo da aprendizagem.

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente à minha família, que me acompanhou em todos os momentos e compartilhou comigo sentimentos de alegria, ansiedade e conquista; e à Deus que, através da minha fé, me deu forças para superar os obstáculos.

Agradeço enormemente meu orientador, Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva, que, com sua imensa sabedoria, auxiliou-me na realização dessa pesquisa de maneira atenciosa, demonstrando-se um verdadeiro mestre em minha formação acadêmica.

Agradeço também à Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira, que me concedeu uma entrevista, contribuindo para meus questionamentos sobre literatura, e por aceitar ser minha segunda leitora.

Agradeço, carinhosamente, à todas minhas amigas e amigos, que durante o curso vivenciaram comigo diversas situações, foram companheiros e contribuíram com suas experiências e posicionamentos demonstrando assim a importância da partilha na educação; e, em especial, à Luciane Siqueira das Chagas que, em nossas conversas sobre a prática educativa, despertou meu interesse em pesquisar a temática deste trabalho.

Agradeço, enfim, à todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram nessa caminhada.

*“... minha imagem da fruição de uma obra literária: na frente um carro-chefe, o desejo de reconstruir, de recriar; de um lado, o imaginário, dando força e suporte ao trabalho de reconstrução; de outro, concomitantemente, a consciência intuindo, abrindo a escuta e analisando, em benefício da visão crítica da vida, o real inusitado enformado pelo escritor. O amálgama da experimentação da linguagem literária: difícil de descrever, mas fácil de sentir quando concretamente vivido por um leitor.”*

(Ezequiel Theodoro da Silva, 1990: 21)

## Resumo

A literatura infantil, apesar de toda a sua contribuição do campo artístico transitando entre atividades de construção, expressão e conhecimento; em determinadas situações pode fazer com que o pequeno leitor seja doutrinado por ideologias dominantes.

Ao fazermos o resgate histórico da literatura infantil, podemos ver que desde sua origem até as publicações anteriores à década de 1970, com exceção de Monteiro Lobato em 1920, a arte era reduzida ao utilitarismo. Percorrendo e diferenciando conceitos de valor, moral e ética, observamos que, assim como a instituição escolar em vários momentos, a literatura infantil foi utilizada como instrumento para a educação moral do indivíduo, transmitindo de maneira coercitiva valores compatíveis com os grupos dominantes. Será somente a partir da década de 1970 que vai começar a nascer, não eliminando a anterior, mas colocando-a em crise, um movimento literário voltado à infância no qual o princípio estético é o mais valorizado.

Assim, esta pesquisa visou verificar nas produções literárias infantis, que se destacam no mercado atual, se está mais presente a característica inicial da literatura infantil ou o princípio estético, observando como os valores sociais são abordados.

## Sumário

Capítulo1: Introdução .....	02
Capítulo 2: Os valores, a moral e a ética .....	06
2.1. Os valores .....	06
2.2. A moral e a ética .....	07
2.3. Moral e ética no contexto da educação e da literatura .....	09
Capítulo 3: Literatura infantil .....	15
3.1. A importância da literatura infantil .....	15
3.2. Literatura e ensino de condutas morais .....	17
Capítulo 4: A pesquisa .....	29
4.1. Seleção do “corpus” .....	29
4.2. Análise das obras .....	31
Considerações finais .....	57

Referências bibliográficas

Anexos

## Capítulo1 – Introdução

A literatura assume diversas funções nos campos do criar e do pensar, da imaginação e da fantasia, por isso é tão ressaltada a sua importância. A literatura, em especial a infantil, leva seus pequenos leitores a interrogarem a si mesmos e ao mundo em que vivem, orientando assim seus desejos e interesses, por ser ela um instrumento capaz de assumir a função de trabalhar com o devaneio.

Desde pequena sempre tive admiração pela literatura, guardo ainda lembranças de textos que foram marcantes em determinadas fases da minha vida, livros que me fizeram viajar e conhecer novos mundos.

Acredito que a partir desse meu interesse pessoal e também após conhecer a relevância dessa arte para o desenvolvimento humano, desde que comecei a atuar na área educacional, a literatura infantil esteve sempre presente em meus trabalhos e, felizmente, sempre foi muito gratificante e gerador de bons resultados junto aos meus alunos. Pude observar que “a hora da história” é um momento muito apreciado pelas crianças, e os elementos das obras são corriqueiros nas conversas informais entre elas e também muito presentes em suas atividades.

Entretanto, em uma instituição de educação infantil, pertencente à rede particular de ensino da cidade de Campinas, interior do Estado de São Paulo, vivenciei um caso complicado no que se refere à literatura infantil. Por imposição da coordenadora, tive que aplicar um projeto denominado “Projeto Valores”. Seu objetivo principal era transmitir às crianças valores de boa

conduta e de bons comportamentos através do trabalho com determinadas “obras da literatura infantil”. A dinâmica do projeto era enviar como atividade de casa para as crianças das classes de alfabetização, semanalmente durante quatro meses, um dos livros selecionados para que elas, auxiliadas pela família, realizassem a leitura e preenchessem um questionário, além de mensalmente escolherem dois desses livros para leitura em sala e realização de uma atividade em conjunto.

Insatisfeita com a imposição e com os resultados, pois no segundo momento as crianças já tinham aversão aos livros desta coleção, realizei esse projeto poucas vezes, conseguindo “fugir” sempre que pude das minhas obrigações de funcionária e dando maior atenção ao meu papel de educadora. Frases como: *“Ah professora, deixa a gente levar outro livro”*; *“Não quero escolher esses livros, são muito chatos”*; eram comuns entre as crianças.

Senti que essas obras e esse tipo de trabalho obrigatório nada contribuíam para a formação do leitor, já que, para que isso ocorra, a literatura deve ser considerada como um objeto de prazer. Quando não ocorre o desejo, essa prática não será repetida em momentos de lazer. Para auxiliar na formação do leitor o professor deve apresentar variados tipos de textos, em variados suportes, dar liberdade ao leitor para escolher, interpretar, orientar e principalmente o direito de gostar ou desgostar e a trabalhar ou não com o mesmo, para que o pequeno leitor vá desenvolvendo uma leitura amadurecida e um sentimento de prazer com relação ao ato de ler.

Muitas vezes, a apresentação dos textos literários nas escolas, conforme afirma Lajolo (1982), tem sido feita utilizando-o como um pretexto, ou seja, ele passa a assumir variadas funções através da representação de um

papel de intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo; neste caso, o inculcamento de atitudes, tendo o texto, assim, uma presença artificial na escola e resultando em sua desfiguração.

No caso relatado, nos livros listados desse projeto era explícita a pedagogia moralista que eles traziam, eram claros os ensinamentos das atitudes, dos conjuntos de regras de conduta e de hábitos julgados válidos, que essas obras pretendiam passar à criança. Não se encontrava uma realidade a ser decifrada, mas um modelo a ser seguido. Assim, outro ponto fundamental a ser observado é a má classificação desses livros como literatura infantil, pois essas obras não traziam em si o trabalho com a arte da escrita, a arte literária, mas apenas uma preocupação com a formação moral da criança.

Isso foi algo muito comum na história da literatura infantil brasileira. Quando a estudamos, podemos ver que desde sua origem até as publicações anteriores à década de 1970 ela, conforme afirma Perrotti (1986), sempre assumiu um compromisso com a pedagogia naquilo que esta possui de pragmático, ou seja, ela era vista como um instrumento de formação onde a arte era reduzida ao utilitarismo. Será somente a partir dos anos de 1970 que vai começar a nascer, não eliminando a anterior, mas colocando-a em crise, uma literatura na qual o princípio estético é o mais valorizado.

E atualmente, será que as obras da literatura infantil já se isentaram dessa proposta utilitarista “genética” ou será que, ainda hoje, persiste uma literatura moralista?

Partindo dessas reflexões e concluindo a necessidade de nos atentarmos para a preservação da arte escrita na literatura infantil, não a deixando ser em sua essência ou ser utilizada como instrumento de

determinadas pedagogias, senti a necessidade de realizar esta pesquisa, analisando algumas obras da produção literária infantil brasileira que se destacam no mercado, com o intuito de averiguar se nestas existem traços característicos de suas origens, observando se há uma maior preocupação com a arte ou com a formação moral da criança e de como os valores sociais são abordados.

Este trabalho é composto por quatro capítulos. Este primeiro traz uma abordagem geral sobre o nosso trabalho, as motivações e justificativas para o desenvolvimento desta pesquisa. O segundo capítulo apresenta uma breve explanação sobre os conceitos de valor, moral e ética. O terceiro faz uma pequena abordagem sobre a importância da literatura para a criança e em seguida traz um histórico da trajetória da literatura infantil relacionada à pedagogia moralista, sua relação com os ideais sociais de determinadas épocas e a escola como instrumento transmissor desses modelos. O quarto capítulo traz a metodologia da pesquisa e os resultados das análises sobre as obras selecionadas. E finalmente, as considerações finais que destacam os aspectos mais relevantes desta pesquisa.

## Capítulo 2 — Os valores, a moral e a ética

### 2.1. Os valores

A palavra homem, de acordo com Saviani (1985) ao basear-se em uma afirmação de Nietzsche, significa exatamente aquele que avalia. Entendemos, portanto, valor como uma reação de não-indiferença do homem diante dos elementos com os quais se defronta.

Segundo Severino, “*todos os homens /.../ avaliam suas ações caracterizando-as por um índice valorativo, que expressamos comumente chamando-as de boas ou más, lícitas ou ilícitas, corretas ou incorretas*” (2005: 139). Os valores, neste sentido, agem como critérios de julgamento qualitativo, ou seja, tornam uma ação, algo ou alguém estimável, importante, possuidor de mérito.

O ser humano por sua própria condição humana vive e age em situação social. Assim, esses critérios de julgamento qualitativo, os valores, são resultantes da forma como essas ações irão afetar na existência humana em caráter individual e coletivo.

Como nos afirma Saviani (1985), não podemos considerar os valores como algo que formam uma entidade à parte, porque os valores são detectados realmente a partir da existência humana e da experiência humana. É por isso que eles “*variam com as civilizações e no interior de uma mesma*

*civilização, com os grupos e categorias sociais*<sup>1</sup>, assim como em cada indivíduo e de época em época.

## **2.2. A moral e a ética**

A transformação dos valores em costumes e normas é responsável por regulamentar a vida dos indivíduos em sociedade. Eles se organizam num ideal que a sociedade propõe aos seus membros, ou seja, é congruente com a ideologia da sociedade em questão e podem ter caráter religioso, cívico, social, produtivo, político, etc. Esse conjunto de valores e normas organizadas a partir de um ideal, nomeamos como moral.

Originária do latim “*morale*”, ou seja, relativo aos costumes, a definição da palavra moral, de acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, é um “*conjunto de regras de conduta consideradas como válidas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupo ou pessoa determinada*” (1986: 1158). A moral, portanto, é uma construção social. As várias culturas, nos vários momentos históricos, dão significados e sentido as suas ações, construindo assim seus códigos morais. Por exemplo, a moral de uma sociedade capitalista não é a mesma de uma comunista, assim como a moral de um grupo escravocrata não é a mesma de um abolicionista.

Os códigos morais são formados por um conjunto de valores e normas julgados válidos, pressupondo certa homogeneidade entre os membros

---

<sup>1</sup> MEDRAS, 1973: 106.

de determinada sociedade, ou seja, moral são referenciais fundamentais para a intencionalização do agir humano de acordo com essas normas.

O conceito de moral é muito ambíguo, variando entre os autores. Muitas vezes esse termo é apresentado como sinônimo de ética, como é lembrado por Lalande (1999) em seu “Vocabulário técnico e crítico da filosofia”. Segundo ele, os termos moral e ética são freqüentemente misturados, e embora ambos relacionem-se aos valores, isso não exclui uma diferença muito nítida das suas definições. Assim o autor dá significação a três termos distintos que englobam essa discussão:

1. *Moral*: o conjunto das prescrições admitidas numa época e numa sociedade determinadas, o esforço para conformar-se a essas prescrições, a exortação a segui-las.
2. *Etografia e Etologia*: a ciência que tem por objeto a conduta dos homens, abstração dos juízos de apreciação que dirigem os homens nessa conduta.
3. *Ética*: a ciência que toma por objeto imediato os juízos de apreciação sobre os atos qualificados como bons ou maus.

A partir destas significações, podemos observar a divergência entre os termos moral e ética: enquanto o primeiro é um sistema de normas que expressam valores, propósitos validados, códigos e princípios formalizados; o segundo é o estudo crítico desses valores e regras. O “Dicionário de Ciências Sociais” define ética como:

*“a ciência dos costumes ou dos atos humanos, e seu objeto é a moralidade, entendendo-se por moralidade a caracterização dos mesmos atos como bem ou mal. O dever, em geral, é objeto da ética. O termo é usado normalmente em seu sentido próprio, i.e., como*

*ciência dos costumes, abrangendo os diferentes campos da atividade humana.*" (1986: 433)

Podemos distinguir, portanto, moral como uma ideologia prescritiva e ética como forma positiva de construção de sociabilidade.

O professor Antonio Joaquim Severino (2005) classifica a diferença entre esses termos de modo simples e nobre. Segundo ele, a moral refere-se à relação de nossas ações com os valores que a fundam, não exigindo uma justificativa desses valores; já, a ética, refere-se a essa mesma relação embora precedida de um investimento elucidativo dos fundamentos, das justificativas desses valores, independente de sua aprovação ou não por qualquer grupo, ou seja, esta nos permite exercitar uma forma de questionamento crítico.

Ao contrário da moral, a ética nos coloca diante do dilema entre "o que é?" e "o que deveria ser?", imunizando-nos contra a inocente assimilação dos valores e normas vigentes na sociedade e abrindo a possibilidade de desconfiarmos de que os valores morais vigentes podem estar encobrendo interesses de grupos específicos em uma mesma sociedade.

### **2.3. Moral e ética no contexto da educação e da literatura**

Muitas vezes, nos encontramos diante de um jogo social transmitido pelo adulto à criança, ou seja, uma educação moral. Essa é caracterizada pela existência de regras previamente estabelecidas e obrigatórias e que, embora se tenha arbítrio para escolha, o rompimento com ela causa sentimento de culpa:

*“/.../ a norma moral tem caráter imperativo que nos impressiona. Os valores morais impõem-se a nós com força normativa e prescritiva, quase que ditando como e quando nossas ações devem ser conduzidas. Não segui-las dá a impressão de estarmos fazendo o que não devíamos fazer, embora continuemos com um nível proporcional de liberdade para não fazer como e quando a norma parece nos impor.” (SEVERINO In LOMBARDI; GOERGEN, 2005: 140)*

Sobre essa educação moral, podemos elucidar com a instituição escolar que foi utilizada durante o período de ditadura militar no Brasil (1964-1984) como um órgão destinado à transmissão de valores morais relevantes ao sistema dominante.

Retomando a política educativa do Estado Novo (1937-1945), que visava a formação de uma opinião pública a seu favor, censurando críticas e informações independentes e elaborando sua versão da fase história que o país vivia; em 1969, através do Decreto-Lei nº.869/69, tornou-se obrigatório em todos os currículos escolares do país a inserção da disciplina “Educação Moral e Cívica”. Pelo decreto, ela deveria ser ministrada do curso primário ao superior, inclusive na pós-graduação, sendo no ensino superior mascarada com o nome “Estudos de Problemas Brasileiros”.

Estrategicamente, era ocultado os objetivos reais através de um discurso desenvolvimentista e democrático, muito paradoxal à verdadeira meta, ou seja, doutrinar os educandos. A inserção dessa disciplina tinha a finalidade clara de controlar a “desordem” social e a ameaça ao sistema dominante.

Dentro desta perspectiva, o educando era considerado como um ser apático, passivo e estático, sem direito ao arbítrio.

Essa disciplina atribuía à escola a função de aparelho ideológico do Estado. Por meio dela, o papel da instituição escolar reduziu-se à transmissão de valores assumidos como fundamentais, sob o ponto de vista do governo ditatorial para consolidar o seu poder.

Diante desse exemplo, observamos que essa pedagogia se sustentava numa concepção educativa caracterizada pela imposição de normas, sem espaço para autonomia. Segundo Cunha e Góes (1991), essa imposição de valores morais era uma violência psicológica.

Muitos teóricos educacionais demonstraram a inadequabilidade dessa concepção à educação qualitativa e democrática.

Pedro Goergen (2005), ao fazer um resgate de alguns teóricos que discutem valores, moral e ética, mostrou que há muito tempo essa relação entre ética e educação vem sendo estudada. Já no século V a.C., Sócrates, assim como seu discípulo Platão, defendia a posição de que os valores não podem ser ensinados, eles devem brotar a partir de perguntas perturbadoras que desestabilizem os indivíduos nas suas opiniões e os induzam a buscar eles mesmos soluções e tomar decisões de acordo com sua consciência.

Goergen afirma que a tarefa educativa deve, sobre a questão que tratamos neste capítulo, ficar reduzida ao estímulo da reflexão pessoal e do esclarecimento pessoal dos alunos. Segundo ele:

*“O valor não é algo estático que possa ser conhecido e depois conservado. Ele depende das experiências e do processo de amadurecimento dos sujeitos. No processo educativo, isso significa*

*que o adulto deverá renunciar a qualquer tentativa de persuadir os jovens a aceitar um conjunto predeterminado de valores. A única coisa que a educação pode fazer é estimular o aluno a assumir o próprio processo de valoração” (2005: 16)*

Desta forma, como afirma Freire (2001), a educação deve ser um ato dialógico, onde se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, não se esgotando na relação “eu-tu”; um ato no qual o conhecimento não seja transmitido, imposto, mas seja um processo de criação, onde os indivíduos sintam-se sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar e sua própria visão de mundo. A posição de impor valores e modelo de “bom homem” é uma estratégia dos grupos dominantes, pois pensar, refletir, dialogar, significa não dominar.

Para Gusmão (1997), a postura da escola no exemplo citado é uma modalidade de “ajustamento psicossocial” que resulta na forma de controle social, com base na organização social e no horizonte cultural partilhado por um grupo, possui a finalidade de modelar as personalidades humanas dos membros do grupo social, ou seja, ela visa o estabelecimento da ordem instituída.

É preciso que os educadores se desloquem de uma situação de superioridade por causa do saber, para uma situação de companhia na descoberta do saber, que relativizem o próprio saber e se coloquem numa postura de troca que, mediante a atitude de comparar, abrem espaço para a pergunta, a reflexão e o questionamento crítico entre sujeitos diferentes, sem negá-los por aquilo que são ou representam, numa aprendizagem múltipla, mais complexa, não-linear e não-autoritária. No campo da intencionalidade da

consciência, cabe à educação, de acordo com Severino (2005), desvendar os mascaramentos ideológicos de sua própria atividade, evitando que se instaure como mera força de reprodução social.

Como é abordado no capítulo seguinte deste trabalho, algo parecido com este exemplo da escola também aconteceu com a literatura em determinados momentos. Esta foi utilizada como instrumento para formação moral do indivíduo, trazendo, em seus enredos, lições morais; personagens com comportamentos julgados válidos e cuja trajetória causa aspiração, anseio; personagens que, por não cumprirem com as normas morais, sofreram punições, castigos; etc. Tais livros apresentavam os valores de modo impositivo e inquestionável.

Atualmente, como a escola e a literatura se encontram com relação a esse assunto?

Sobre a escola, deixo o questionamento para outros estudos. Sobre a literatura, essa pesquisa busca identificar como os valores são apresentados atualmente nas obras, já que estes são inerentes a qualquer ato de linguagem, pois, conforme dissemos, eles se caracterizam a partir de relações da existência humana.

Jouve nos chama a atenção para a relevância desse assunto:

*“não se deve negligenciar a dimensão estratégica de numerosos textos que, por trás dos desafios de prazer explícitos (emocionar e distrair), escondem verdadeiros desafios performativos (informar e convencer).” (2002: 123)*

Assim, segundo o autor, um grande risco que determinados textos manifestam é a influência ideológica, pois uma obra literária tem grande influência na evolução da mentalidade: podem “*transmitir os valores dominantes de uma sociedade (literatura oficial ou estereotipada) ou legitimar novos valores (literatura didática e militante) ou ainda romper com os valores tradicionais renovando o horizonte de expectativas do público.*” (2002: 125)

Com isso, em certos casos, ela pode pré-formar comportamentos, motivar uma nova atitude ou transformar as expectativas tradicionais, isso porque o leitor, pelo pacto de leitura, é levado a reconhecer a autoridade da voz narrativa, aceitando assim o conjunto da “mensagem” transmitida pelo texto.

## Capítulo 3 — Literatura infantil

### 3.1. A importância da literatura infantil

Ressalta-se muito a importância da literatura, principalmente para a criança, por assumir variadas funções nos campos do criar e do pensar.

Entretanto, existe uma literatura específica para infância?

Segundo a poetisa, escritora e professora Cecília Meireles (1984), “*tudo é uma literatura só*”. A dificuldade estaria em identificar o que está especialmente no âmbito infantil, mas isso, quem deve definir, para que haja coerência, é o próprio sujeito através de suas preferências. Neste caso, a criança.

*“São as crianças, na verdade, que o delimitam com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas lêem com utilidade e prazer. Não haveria pois, uma Literatura Infantil a priori, mas a posteriori”.* (MEIRELES, 1984: 20)

Nem sempre um livro escrito especialmente para criança será aquele que chamará a atenção desta; pode ser que um outro que não teve essa intenção venha lhe causar maior interesse, pois o que importa na literatura é que a criança viva os efeitos da obra.

A infância é a fase da vida na qual o desenvolvimento do ser humano se dá através de sensações. A vida é composta por representações,

onde tudo é possível. Assim como o brincar inclui o faz-de-conta onde um objeto representa alguma outra coisa, a literatura faz a criança vivenciar mundos imaginários, dá respostas a fatos incompreensíveis. Tudo isso através da fantasia, já que no mundo imaginário infantil não existem limitações, como na vida real.

A relação entre imaginário e realidade, principalmente na criança, é muito forte. Segundo Averbuck (1983), a imersão no universo ficcional transporta o leitor para dentro do texto, os papéis propostos pelas personagens são vividos pela imaginação da criança com a força de um drama real. Para as autoras Wornicov, Wagner, Russomano e Weber (1986), a literatura para a criança funde-se e se confunde com o real e o mágico; assim, a vida toma aspectos de fantasia, os personagens se encontram com os interesses e anseios da criança, mostrando-lhes um mundo de contornos imprecisos, mas perfeitamente compreensível e aceitável, com seres imaginários, mas vivos e atuantes na lógica infantil. Para as autoras:

*“...aparece o livro de histórias como o mais forte apelo para o encontro do leitor com seu universo, materializando e vivenciando suas fantasias e seus sonhos, através dos heróis e seres sobrenaturais com os quais convive e dialoga” (WORNICOV; WAGNER; RUSSOMANO; WEBER, 1986: 11)*

Assim, é a leitura uma aventura ou viagem para além das fronteiras da vida, isso é o que afirma Silva (s.d.) em seu ensaio “Leitura para além das fronteiras”. Segundo ele, somos seres incompletos que necessitamos de transformação contínua, que será atingida através de uma existência mais

criativa, mais significativa, procurando ampliar o nosso mundo, muitas vezes restrito por participarmos de uma sociedade geradora de rotinas, consensos e opressões. Portanto, a fantasia, não tendo fronteiras, faz com que a literatura tenha um essencial papel neste campo por ser ela uma arte capaz de trabalhar com o devaneio, com a fantasia.

### **3.2. Literatura e ensino de condutas morais**

Em ensaio já citado, “Leitura para além das fronteiras”, Silva (idem) nos atenta para um importante ponto: devemos ficar atentos, pois a leitura também pode ser utilizada como um instrumento para a alienação.

Apesar de toda a sua contribuição do campo artístico transitando entre atividades de construção, expressão e conhecimento, a literatura em determinadas situações pode fazer com que o pequeno leitor seja doutrinado por ideologias dominantes. Desta forma, ao abordar a literatura infantil, essa colocação é totalmente plausível dado que em sua origem esse foi o seu foco principal. Desde o momento em que houve a aproximação da literatura com a criança, essa foi entendida como instrumento de aprendizagem de valores, juízos éticos, morais, religiosos e cívicos.

Na Antiguidade e na Idade Média, quando ainda não havia uma literatura específica para crianças, estas tinham contato, através da escola, com a literatura “universal”, principalmente os clássicos greco-latinos, porém a

seleção desta, conforme estudos de Curtius<sup>2</sup>, era feita quase que exclusivamente por seu efeito moral. A escola, neste momento, dava à literatura uma função de fonte de aprendizagem de valores morais, necessários a crianças e jovens dos grupos privilegiados.

O uso da literatura com outros objetivos que não o dela mesmo Perrotti (1986) denomina “discurso instrumental”. Esse autor classifica a literatura também em outros dois tipos de discursos: o utilitário, no qual o útil está na essência do texto, ao contrário do instrumental que é acidental, ou seja, é um discurso utilitário quando o texto é *“formulado tendo em vista a ação sobre o leitor, no sentido de ordenar-lhe a apreensão das situações relatadas, segundo a ótica de quem narra”*; e o estético, que é *“um texto que, patenteando sua “artificialidade” e organizando-se em função de tal premissa, permite leituras em diversos níveis que deverão ser definidos pelo leitor, segundo seus próprios parâmetros”* (PERROTTI, 1986: 15). O autor classifica ainda um quarto tipo de discurso que denomina como “utilitarismo às avessas”, este se constitui no questionamento dos conteúdos burgueses dentro de padrões discursivos idênticos ao utilizado pelo modelo utilitário.

Porém, até esse momento, apesar de estar embutido na literatura critérios morais ainda encontram-se presentes critérios artísticos. Será somente quando surge uma literatura específica para infância que ela tomará rumo apenas utilitário, assumirá uma função formadora, apresentando modelos de comportamentos e objetivando reforçar valores sociais compatíveis com a classe dominante. Isso se deu a partir da contra-reforma e da ascensão da burguesia.

---

<sup>2</sup> apud PERROTTI, 1986: 45.

O movimento da contra-reforma, no contexto da procura por um meio de luta contra a reforma protestante, vê a literatura “*não apenas como agente formador, mas como manifestação capaz de doutrinar o leitor, como manifestação retórica*” (PERROTTI, 1986: 47), observando nos clássicos greco-latinos utilizados na escola abordagens sobre problemas políticos, gerais ou particulares, o que, em sua concepção, poderia gerar nas crianças o “incômodo” hábito de discutir as instituições do seu país, algo não favorável ao movimento. Sendo assim, há uma censura às obras literárias, deixando exclusas — por se tratarem, segundo esse movimento, apenas de histórias de animais — as fábulas, modelo literário da tradição oral que já vinha sendo não muito apreciado pelo público popular e estava reservado quase que exclusivamente à infância.

*“...ainda que a literatura para crianças e jovens tenha buscado inicialmente inspiração na tradição oral e não na tradição literária greco-latina, a atitude social de transformar esta última em utilidade, ao diluir o estético, é já corrente na Contra-Reforma e define o entendimento que a burguesia teria do que deva ser uma literatura para o público infanto-juvenil em vias de formação.”* (PERROTTI, 1986: 48)

Em 1789, com a ascensão da burguesia, as relações sociais sofreram mudanças. A vida antes pública passou a ser privada, formando núcleos familiares. A família e a escola nesse novo contexto significavam isolamento da criança do todo social. Ela passa a ser vista como um ser que necessita de atenção especial; surgem então preocupações com a sua saúde, sua educação, sua religiosidade, e para um bom resultado nesses âmbitos

utiliza-se uma disciplina rigorosa onde a escola tem um papel relevante, pois é o lugar onde a criança é preparada para a vida antes de entrar no mundo dos adultos, que era considerado cheio de vícios que poderiam gerar más influências.

*“É no interior dessa moldura que eclode a literatura infantil”* (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1984: 4). A burguesia busca a literatura como suporte para sua educação e a transforma em um objeto de transmissão de seus objetivos e necessidades, objeto difusor do seu ideário.

*“o que chamamos de literatura juvenil ‘específica’, isto é, os textos escritos exclusivamente para crianças, tem sua origem primariamente não em motivos literários, mas pedagógicos.”* (BAUMGÄRTNER apud ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1984: 12)

Diante desse quadro, as autoras Zilberman e Magalhães (1984) afirmam que a emergência da literatura infantil originou-se de exigências próprias de seu tempo, ou seja, o novo conceito de infância e, para elas, essa associação da literatura com a pedagogia nega-lhe um reconhecimento em termos de valor estético. Esse uso da literatura pela burguesia trouxe à literatura um papel prioritariamente utilitário, valorizando a inculcação de moralidades compatíveis com os grupos dominantes, deixando em segundo plano o critério estético.

Esse tipo de texto utilitário teve uma grande trajetória, não sofrendo grandes abalos. No Brasil, somente na década de 1970 esse modelo vai ser colocado em questão.

O Brasil somente vai iniciar a produzir livros infantis no início do século XX; isso se deu por sua fase colonial quando passou por uma dependência política e também cultural. Até este momento, a produção literária infantil gira em torno de textos importados da metrópole e da Europa via esta e, após a independência, surge uma literatura escolar, que era nitidamente didática. Olavo Bilac, um dos criadores dessa literatura, diz em prefácio de uma de suas produções:

*“O que o autor deseja é que se reconheça, neste pequeno volume, não o trabalho de um artista, mas a boa vontade com que um brasileiro quis contribuir para a educação moral das crianças de seu país”* (BILAC apud LAJOLO, 1982: 59)

Ou seja, ainda é presente a visão da literatura para a criança como instrumento de formação embora neste contexto passe a ser objeto de difusão de idéias nacionalistas. Lajolo (1982) fez um estudo sobre essa literatura especificamente escolar, que surgiu no início da república, a partir da análise da produção de Olavo Bilac, sozinho ou em co-autorias. Conforme ela constata, essa produção com fins de ensino ocorreu através da transmissão de ideologias que atendiam às necessidades das camadas dominantes sob aparência de preocupação do governo com a educação e a redução das taxas de analfabetismo. A escola assume aqui o papel de aparelho ideológico do Estado; ela aparece como “caminho natural” para despertar o sentimento nacional, o que gerou a crença entre alguns intelectuais brasileiros, no início do século XX, de que a multiplicação de escolas e de quartéis salvaria a nacionalidade. “Bilac foi apóstolo convicto e apaixonado” dessa noção. Assim,

as escolas dirigem-se à literatura em busca de subsídios nacionalistas, produzindo-os, quando não os encontrava. Embora muito eficiente e utilizada, este não foi o único artifício pelo qual a escola cumpre o papel determinado a ela neste período: a legislação educacional, por exemplo, ressalta a função patriótica atribuída à educação, despertando a consciência nacional através da comemoração obrigatória de datas cívicas, do fortalecimento do ensino da língua pátria, da história e geografia do Brasil, etc.

Essa educação com ênfase no uso da literatura é denominada por Lajolo de “educação pela literatura”, ou seja, *“a literatura converte-se em instrumento pedagógico /.../ o texto literário torna-se privilegiado não pela sua natureza estética, mas pela dimensão retórica e persuasiva, de veículo convincente de certos valores que cumpre à escola transmitir, fortalecer, gerar.”* (LAJOLO, 1982:15) Em contraposição, há a “educação para a literatura”; nesta, cabe à escola a sensibilização do estético literário e esta é vista como um espaço ideal e privilegiado para a formação de um público para a literatura. O texto literário aqui seria instrumento e objeto de fruição e conhecimento.

Contudo, tradicionalmente a escola brasileira neste período privilegia a “educação pela literatura”, utilizando textos que tinham como conteúdo valores no que se refere às relações sociais que cumpria a ela defender, sendo um aparelho ideológico do Estado. Isso porque, conforme afirma o educador Paulo Freire (2001):

*“...na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição dominadora, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessariamente, marcadas por seu clima,*

*veiculando seus mitos e orientando sua ação no estilo próprio da estrutura*". (FREIRE, 2001: 151)

Portanto, seja numa literatura especificamente escolar ou não, esteja embutida no âmbito escolar ou não, a literatura para crianças esteve sempre *"enclausurada no universo das classes burguesas, atendendo às suas expectativas. Por isso, não causa espanto o largo uso do discurso utilitário no país, servindo ao projeto social da classe que o promovia."* (PERROTTI, 1986:149)

Na década de 1920, as produções literárias de Monteiro Lobato vão romper com esse modelo de discurso dominante. Apesar de também possuir um projeto nacional definido ao escrever para as crianças, ele visa *"transmitir o sentimento das coisas da terra", conforme suas próprias palavras a Godofredo Rangel; pretende formar homens livres, capazes de retirarem o país de sua condição subdesenvolvida*" (PERROTTI, 1986: 60-61), suas obras diferem das outras desse período não tanto pelo conteúdo, mas em como é feita essa transmissão: valorizando critérios estéticos.

A preocupação de Lobato estava em contribuir principalmente para o desenvolvimento do espírito crítico do leitor, trazendo em suas obras a duplicação da narração, inserindo comentários dos personagens ouvintes e reações provocadas, conforme analisa Vasconcelos<sup>3</sup>, reforçando assim o caráter de julgamento pessoal do leitor aos ensinamentos transmitidos, apresentando uma narrativa aberta, artística, multidirecionada, com variados pontos de vista. Assim, segundo Perrotti, embora com objetivos educativos,

---

<sup>3</sup>apud PERROTTI, 1986: 62-63.

seu trabalho não se reduz ao ensinamento útil, pois sabia fazer distinção entre literário e didático, estético e utilitário.

O exemplo de Monteiro Lobato não foi suficiente para alterar a característica utilitária valorizada nas produções literárias dessa época, porém foi um rompimento com o modelo dominante nesse período. A crise desse modelo se dá na década de 1970 quando surge uma tendência renovadora da literatura infantil, caracterizada pela substituição gradativa do modelo de discurso utilitário pelo estético.

Esse modelo de discurso estético, com bases criadas nos anos de 1970, encontra-se em ascensão nos anos atuais e, de acordo com Caldin (2003), pode-se dizer que o movimento da literatura infantil contemporânea, ao oferecer essa nova concepção de texto escrito valorizando critérios estéticos e aberto a múltiplas leituras e interpretações, faz com que essa literatura se transforme em suporte para experimentação do mundo para a criança, abrindo espaços para questionamentos e reflexões.

Segundo Averbuck (1983), as ideologias organizam os homens e funcionam como um verdadeiro inconsciente cultural e, a linguagem, pela qual o homem se expressa, é quem as conduz. Logo, embora conscientemente o autor trabalhe seu texto, querendo ou não, sua “conquista sobre a palavra” se realiza sobre os mecanismos da linguagem que é carregada de simbolismo. Assim, ao escolher suas personagens e lhes dar voz, o autor apresenta um mundo que é selecionado por ele. Entretanto, serão os variados pontos de vista que surgem no texto que podem garantir ao leitor assegurar a sua opção, a sua liberdade de escolha e crítica, pois será o leitor quem vai fazer seu julgamento de valor. É neste ponto que se encontra a grandeza da obra.

Segundo Ferreira (1982: 141), não é negado à literatura oferecer uma opção para repensar o universo em harmonia, apenas não é considerado que esses elementos sejam predominantes num discurso, pois a literatura “*não se constitui em algo acabado, que obriga a criança a aceitá-la passivamente, mas ela surge aos nossos olhos como um processo contínuo de descoberta e autocriação, suscitando novas relações e abrindo novas perspectivas*”. Portanto, não se trata “*de negar o instrumental, a “transmissão de valores”, pois estes são inerentes a qualquer ato de linguagem. Trata-se de não reduzir a literatura para crianças e jovens ao discurso didático.*” (PERROTTI, 1986: 76)

É necessária que a literatura seja, conforme conceitua Umberto Eco, uma “obra aberta” para as múltiplas interpretações, ou seja, “*associado ao fazer literário, é o que o texto, dotado de real teor de literariedade, abre possibilidades aos leitores de não terem apenas pensamentos ou opiniões convergentes, mas sobretudo divergentes, geradores de uma multiplicidade de idéias e interpretações, o que certamente instaura a riqueza de questionamentos, a polêmica.*” (BRAGATTO FILHO, 1995: 17-18)

Com a reforma do ensino brasileiro dos anos de 1970 e os programas de leitura do governo — que favoreceu a produção industrial de livros em especial nos anos 1980, pois contavam com uma demanda segura deste novo e principal cliente — a literatura infantil, mais uma vez, se vê ligada ao sistema de ensino.

Esse fato, segundo Sandroni<sup>4</sup>, por um lado, pôs em risco a leitura como fonte de prazer e fruição, mas também propiciou um clima favorável para o aparecimento de novos autores que, voltando às raízes lobateanas, vêm produzindo obras que, sem perder de vista o lúdico, o imaginário, o humor, a linguagem inovadora e a poética, tematizam os problemas brasileiros, levando o pequeno leitor à reflexão e crítica.

Bordini<sup>5</sup> nos aponta que, mesmo com essa produção de obras literárias de qualidade, as relações entre indústria e público não se alteraram muito, pois tendo o governo como principal cliente os órgãos continuavam a ditar regras, destacando os acervos a serem postos à disposição do público infantil. Nesses órgãos, contudo, a antiga tecnocracia encontrou a resistência de funcionários que selecionaram títulos de ótima qualidade por meio de especialistas de literatura infantil, ocasionando a permanência no mercado de autores de qualidade e com ideologias progressistas.

Entretanto, é fundamental também o papel do professor na escola, pois, muitas vezes, observamos no cotidiano escolar que a literatura, em algumas situações, foge de sua função principal a partir do momento que é utilizada com intenções didatizantes, perdendo assim seu sentido literário, o que contribui para o não desenvolvimento, na criança, do gosto pela leitura. Isso é bastante preocupante uma vez que, para grande parte das crianças, a escola é um dos poucos espaços onde ela entra em contato com a literatura.

Através de experiências e vivências no ambiente escolar, sentimos que em muitos casos há uma leitura orientada, onde a interpretação se torna única, tirando desta forma a riqueza da polissemia que o texto literário nos

---

<sup>4</sup> In SERRA, 1998.

<sup>5</sup> Idem

permite ter. Afinal, é o leitor, a partir de suas vivências, o responsável por dar significação e interpretação ao texto, tendo liberdade para abusar da sua imaginação e fantasia. Segundo Bragatto Filho (1995), os leitores:

*“ao identificarem com o texto, entregando-se ao mesmo, ou, ao discordarem dele, propondo novas e diferentes leituras, elegem infinitas possibilidades de funções ao texto literário: com ele aprende-se, reflete-se, compara-se, discerne-se, questiona-se, investiga-se, imagina-se, viaja-se, emociona-se, diverte-se, amadurece-se, transforma-se, vive-se, desenvolve-se a sensibilidade estética e a expressão lingüística, adquire-se cultura, contata-se com as mais diferentes visões de mundo, etc.”* (BRAGATTO FILHO, 1995: 14)

Eco (2003: 12-13) discute a liberdade de interpretação das obras literárias, dizendo que elas *“propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambigüidades e da linguagem e da vida”*, embora possuam características que *“permanecerão verdadeiras eternamente e nunca poderão ser refutadas por ninguém”*. Desta forma, o leitor será o responsável por dar significação e interpretação ao texto, tendo liberdade para imaginação, invenção e mudança, uma vez que a verdadeira interpretação não existe, já que é possível reconhecer diferentes significações e leituras em um mesmo texto. Segundo Ferreira (1982), é esta abertura da obra que a caracteriza como uma obra de nível artístico.

Um mesmo texto pode apresentar polivalência de visões e interpretações a leitores diferentes e isso será resultado das vivências e do histórico de vida de cada um. Afinal, em cada leitura são diferentes as relações, as finalidades, as expectativas e os interesses de cada leitor. É por esse motivo

que se critica as atividades escolares (assim como em vestibulares e os conseqüentes resumos de obras que eles indiretamente geram), que exigem uma compreensão episódica somente, como que desacreditando da capacidade do leitor de compreender os fatos. Essas atividades podem resultar num grande erro: transformar a leitura em um modelo redutor do que o texto tem de mais essencial. Isso porque, conforme afirma Lajolo:

*“Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relaciona-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista”.* (LAJOLO, 1982: 59)

Será portanto na multiplicidade de interpretações que se encontrará a riqueza da literatura, e *“o que mata a obra enquanto obra é a interpretação única”*<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Afirmação feita pelo Professor Ezequiel Theodoro da Silva durante a aula da disciplina Literatura e Educação (EP356), 2º semestre de 2004, na Universidade Estadual de Campinas.

## Capítulo 4 — A pesquisa

### 4.1. Seleção do “corpus”

A produção literária para o público infantil é muito extensa. Assim, para selecionar o “corpus” a ser trabalhado optamos por realizar sob a ótica do mercado, visto que este é uma das grandes engrenagens sociais.

Primeiramente foram visitadas oito livrarias da cidade de Campinas — sendo quatro na região central da cidade (Livrarias C, D, F e H) e quatro em grandes centros de compra – *shoppings* (Livrarias A, B, E e G) — às quais solicitamos uma relação com os livros de literatura infantil brasileira mais vendidos no período do 1º semestre de 2005.

Das oito livrarias visitadas sete entregaram as relações (ver anexos). Tivemos sentimento de certo descaso por receber algumas relações sem nenhuma apresentação formal: listas escritas em papéis quaisquer, escritas à mão, com dados incompletos. Algumas livrarias também não fizeram uma seleção das obras classificadas como literatura infantil brasileira; assim recebemos listas onde também se encontravam: obras traduzidas, obras classificadas para o público juvenil, manuais. Entretanto, a maior dificuldade foi obter dados confiáveis, pois, dentre essas, apenas duas resgataram os dados dos seus registros de vendas; as restantes pareciam ser visões dos vendedores.

Ao fazer uma análise e selecionar os livros que estavam contidos em duas listas ou mais obtivemos:

Título	Autor	Origem	Livraria
A fada que tinha idéias	Fernanda Lopes de Almeida	Nacional	D e F
A história da aranha	Jackie Robb Samantha Stingle	Estrangeira	A e F
Bisa Bia, Bisa Bel	Ana Maria Machado	Nacional	D e F
Efeito Pazarinho	João Proteti	Nacional	B e C
Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias	Ruth Rocha	Nacional	D e F
Menina, bonita do laço de fita	Ana Maria Machado	Nacional	A e C
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Nacional	B, D, F e G
O pequeno príncipe	Antoine de Saint-Exupery	Estrangeira	D e F
Palavras muitas palavras	Ruth Rocha	Nacional	A e C
Quem tem medo de quê?	Ruth Rocha	Nacional	C e F

**Tabela 1:** Lista dos livros que constavam em duas relações ou mais.

A partir dessa primeira tabela, utilizamos como um segundo critério seleção ter origem nacional excluindo assim os livros: “A história da aranha” e “O pequeno príncipe”. Assim, como lista final, tivemos:

Título	Autor	Origem	Livraria
A fada que tinha idéias	Fernanda Lopes de Almeida	Nacional	D e F
Bisa Bia, Bisa Bel	Ana Maria Machado	Nacional	D e F
Efeito Pazarinho	João Proteti	Nacional	B e C
Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias	Ruth Rocha	Nacional	D e F
Menina, bonita do laço de fita	Ana Maria Machado	Nacional	A e C

O Menino Maluquinho	Ziraldo	Nacional	B, D, F e G
Palavras muitas palavras	Ruth Rocha	Nacional	A e C
Quem tem medo de quê?	Ruth Rocha	Nacional	C e F

**Tabela 2:** Lista dos livros que constavam em duas relações ou mais e classificam-se por possuírem origem nacional.

## 4.2. Análise das obras

As obras selecionadas foram analisadas com uma visão direcionada à busca de uma expressão didático/moralista ou expressão artística que preza o trabalho com a linguagem literária. Para tal, foi observado nos textos: como a questão dos valores é abordada, se há colaboração para a reflexão crítica ou se apresentam normas e regras de forma impositiva e como verdade indiscutível, se apresentam uma narrativa articuladora que concede espaços para a imaginação do leitor ou se parece restrita a uma única interpretação.

### **Obra 01:** *A fada que tinha idéias*

#### *Apresentação*

Obra escrita por Fernanda Lopes de Almeida, teve sua primeira edição em 1976. Foi objeto para análise a 11ª edição, de 1985.

O livro tem formato grande (27,5cm de altura x 20cm de comprimento), acabamento brochura e 56 páginas. Possui várias ilustrações coloridas, tipo aquarela, feitas por Eduardo Carlos Pereira.

A narrativa conta a história de Clara Luz, uma fadinha com “10 anos de idade, mais ou menos,” que questionava as normas impostas pela rainha.

### *Análise*

A obra, diante de um mundo mágico, com personagens fictícios, que interage com a imaginação do leitor, faz também uma crítica à imposição de normas e regras consideradas válidas.

A personagem principal é uma criança questionadora, com personalidade própria, que quer ter seu próprio entendimento do mundo a partir de suas experiências, quer inventar suas próprias mágicas e se recusa a aprender a fazer mágicas pelo “Livro das Fadas”, que representa um manual de regras instituídas.

Observamos durante a narrativa que esse livro era desaprovado pelas fadas, porém o medo das sanções (gritos da rainha, serem despedidas, despejadas, etc.) as impedia de questioná-lo e demonstrarem a sua opinião. Um exemplo disso é uma passagem da história na qual uma fada, muito sincera, diz que nunca gostou do livro e as outras fadas empolgadas também confessam sua insatisfação; entretanto, no dia seguinte arrependem-se do que disseram:

*“— Que mal exemplo nós demos, ontem de noite!*

*— É mesmo! Se a Rainha soubesse que até falamos mal do Livro!”*

(p.31)

Mesmo em momentos de crise, as fadas faziam somente aquilo que era permitido:

*“— Não está no Livro. Não podemos fazer nada” (p.8)*

Assim, notamos, com clareza, a submissão das personagens às regras estabelecidas. Entretanto, Clara Luz não concorda com essa postura. Observamos isso no diálogo entre ela e sua mãe:

*“ — Mas minha filha — dizia a Fada-Mãe — todas as fadas sempre aprenderam por esse livro. Por que só você não quer aprender?*

*— Não é preguiça, não, mamãe. É que não gosto de mundo parado.*

*— Mundo parado?*

*— É. Quando alguém inventa alguma coisa, o mundo anda. Quando ninguém inventa nada, o mundo fica parado. Nunca reparou?*

*— Não...*

*— Pois repare só” (p.3)*

A partir desse trecho verificamos também que a não-aceitação das regras impostas não representa uma desobediência, mas uma postura que a personagem tem de ver o mundo e colocar a sua opinião. Ela acredita que todos são responsáveis pela constante mudança do mundo em busca da melhoria:

*“— Mas mamãe, essa chuva só vai trazer benefícios! Para o ano as fadas da floresta vão caprichar mais ainda na primavera. Ninguém gosta de fazer primavera à toa.*

*— Minha filha, isso não é da sua conta. Você precisa se convencer de que você não é a Rainha, ouviu?*

— *Sabe, mamãe, na minha opinião, tudo é da conta de todos...*

(p.26)

A personagem reconhece que todos são atores sociais, ou seja, ela reconhece a si e aos outros como sujeitos da história, e assim, produtores de cultura.

A obra nos faz refletir também sobre a questão da educação. Muitas vezes nos vemos diante de uma escola que não abre espaço para ouvir e perceber o outro (o aluno) e tem o professor como único detentor do conhecimento, assim a aula se dá apenas por meio da transmissão e não da aprendizagem. Como exemplo, trazemos um trecho do diálogo entre a professora de horizontologia e Clara Luz:

*“— /.../ Primeiro quero ver o que você já sabe. Sabe alguma coisa sobre o horizonte?”*

*— Saber, mesmo, não sei, não. Mas tenho muitas opiniões.*

*/.../— A minha primeira opinião é que não existe um horizonte só. Existem muitos.*

*— Está enganada — disse a Professora. — Horizonte é só um!*

*— Eu sei que todos acham que é só um. Mas justamente vou escrever um livro, chamado Horizontes Novos.*

*/.../— Vou. Eu acho que criança também pode escrever livros, se quiser, a senhora não acha?”*

*— Acho, sim.*

*— Pois nesse livro eu vou dizer todas as minhas idéias sobre o horizonte.*

*— São muitas? — quis saber a Professora.*

— *Um monte. Por exemplo: eu acho que nós duas não devíamos estar aqui.*

— *Ué! Devíamos estar onde, então?*

— *No horizonte, mesmo. Assim, em vez da senhora ficar falando, bastava me mostrar as coisas e eu entendia logo. Sou muito boa para entender.*

*/.../ — Tenho muita pena das professoras, coitadas, falam tanto!*

*/.../ — Não sei se é permitido... Não foi assim que eu aprendi horizontologia no colégio...*

*/.../ — Coitada, levou anos aprendendo horizontologia sentada!”*

*(p.18-19)*

Observamos, com esse exemplo, vários pontos que nos permitem a reflexão sobre a escola e a educação: a transmissão do conhecimento em formato de palestras (“*coitada, levou anos aprendendo horizontologia sentada!*”); o conhecimento prévio do aluno, ou seja, o reconhecimento de que o aluno não é uma pessoa neutra (“*tenho muitas opiniões*”), pronta apenas para receber o conhecimento, mas quer participar da sua produção, quer experimentá-lo (“*em vez da senhora ficar falando, bastava me mostrar as coisas e eu entendia logo. Sou muito boa para entender*”).

*“A Professora que estava olhando para cá, concordou em olhar para lá, já que Clara Luz fazia questão.*

*E viu mais de dez horizontes, um depois do outro.*

— *Não é possível, Clara Luz! Estou vendo dez!*

— *É? Então a senhora é formidável em horizontologia, mesmo. Eu só estou vendo sete.*

*/.../*

— Não vou cobrar nada por essa aula. Eu é que aprendi muito com a sua filha.

— Não acredite, mamãe! Ela é a professora melhor que eu já tive.”

(p.22)

A obra nos leva a pensar também em um processo de aprendizagem em que ocorre o diálogo e a partilha de experiências, no qual o professor parte do conhecimento do aluno e é, portanto, um mediador entre os saberes, científicos e da experiência, não julgando um melhor ou pior que o outro, mas fazendo uma reflexão para que se produza o conhecimento, processo no qual o professor é também aprendiz.

Portanto, a autora, ao apresentar a discussão entre as posturas das personagens e a defesa de suas opiniões, ao colocar uma personagem questionadora quanto ao mundo em que vive a partir de normas instituídas pelos adultos e impostas às crianças que não as compreendem já que não participaram dela, permite aos leitores a também fazerem uma reflexão crítica diante do mundo em que vivem, ou seja, a obra “abre os horizontes” para o repensar, para novas idéias, aguçando nossa visão a olhar para “cá” e para “lá”.

As características da obra que apresentamos nessa análise nos indica um discurso que, retomando o universo mágico da fantasia, valoriza também o pensamento crítico diante das convenções sociais, o saber infantil e o questionamento no que se refere à autoridade. Ainda que a obra proponha um modelo de criança crítica, ela não perde seu caráter estético.

## **Obra 02: *Bisa Bia, Bisa Bel***

### *Apresentação*

Esta obra foi escrita por Ana Maria Machado em 1982. A segunda edição, de 2000, foi objeto desta análise.

O livro tem formato médio (23cm de altura x 16 cm de comprimento) com acabamento brochura e possui 64 páginas. Ele apresenta poucas, porém importantes ilustrações, feitas por Regina Yolanda, representando algumas passagens da narrativa e objetos antigos. Apenas a capa possui cores.

A narrativa retrata o encontro de uma menina, Isabel, com sua bisavó, carinhosamente chamada por ela de Bisa Bia, através de uma antiga fotografia que estava guardada há muito tempo. A partir deste momento ela convive com sua bisavó e conversa sobre costumes contrastantes em determinadas épocas; contribuirão para essa conversa expectativas futurísticas através do contato com sua bisneta, Neta Beta, o que nos permite uma comunicação entre os tempos passado, presente e futuro.

### *Análise*

Esta obra faz um passeio pela história, abordando as transformações dos costumes e comportamentos sociais ao longo dos anos.

O encontro de gerações resultará num diálogo questionador sobre os hábitos e costumes de certas épocas, principalmente no que diz respeito às relações de gênero que será mantido durante toda a narrativa. Comportamentos de homens e mulheres determinados pela sociedade freqüentemente colocando o primeiro em um nível superior, possuidor da

liberdade, voltado ao público e à atividades ativas, contrastando com a posição da mulher, inferiorizada, fechada no âmbito privado e envolvida em atividades sem dinamismo. Essa superioridade masculina colocada pela sociedade é bem explícita nestes trechos onde a personagem principal fala sobre as atitudes de seu amigo:

*“/.../ minha tia diz que homem é assim mesmo, vive ocupado com coisas mais importantes/...” (p.14).*

*“/.../ esse jeito de fazer de conta que menina é uma pessoa sem importância, de me tratar como se eu fosse uma boboca” (p.15).*

Durante a narrativa, podemos observar que a personagem está construindo seu pensamento sobre o comportamento determinado pela sociedade conforme o gênero. Ora questiona, ora critica, ora aceita esses valores impostos. Essa reflexão somada as concepções de Bisa Bia e Neta Beta contribuem para que o leitor tenha a liberdade para também refletir sobre o tema já que a narrativa não define nenhuma verdade.

A personagem é uma pessoa que não se submete aos conselhos de Bisa Bia, quando esta diz *“Escute o que eu estou lhe dizendo, aprendi com a minha experiência...”*, ela retruca *“Por isso mesmo, ué, se eu não puder fazer a minha experiência, como é que vou aprender” (p.30)*. A personagem encontra-se na narrativa em um processo de construção da autonomia moral, contrapondo-se à simples transmissão dos valores instrumentais.

*“/.../ quero fazer tudo o que tenho vontade, viver minha vida/...”(p.44)*

*“/.../ E não estou fazendo isso para agradar a ninguém. Só a mim mesmo” (p.50)*

*“/.../ Mas também tem horas em que, apesar de saber que é tão mais fácil seguir os conselhos de Bisa Bia, e que nesse caso todos vão ficar tão contentes com o meu bom comportamento de mocinha, tenho uma gana lá de dentro me empurrando para seguir Neta Beta, lutar com o mundo, mesmo sabendo que ainda vão se passar muitas décadas até alguém me entender. Mas eu já estou me entendendo um pouco – e às vezes isto me basta” (p. 53)*

Outras questões, antigas e atuais, também são abordadas e questionadas nessa obra como: sobrenomes que seguem a linhagem masculina, vestuário adequados para cada sexo, trabalho doméstico e educação dos filhos como papéis femininos, casamentos arranjados. Entretanto, o enfoque maior é dado às atividades e brincadeiras que eram destinadas a determinado sexo como, por exemplo, bordar como atividade feminina (*“Isso, sim, é comportamento de uma mocinha bonita!”* (p.49)) e assoviar, subir em árvores, pular muro, correr como atividades restritas ao homem.

*“Ah, menina, não gosto quando você fica correndo desse jeito, pulando assim nessas brincadeiras de menino. Acho muito melhor quando você fica quieta e sossegada num canto, como uma mocinha bonita e bem comportada” (p. 19)*

*“O que é feio não é o assovio. É uma menina assoviando, uma mocinha que não sabe se comportar e fica com esses modos de moleque de rua” (p. 32)*

*“E você sobe em árvore feito menino” (p.36)*

*“/.../ Menina de sua idade deve é brincar de roda, fazer comidinha, pular amarelinha, costurar roupa de boneca...” (p.39)*

Contudo, o texto nos permite observar que algumas dessas questões estão sendo superadas com o tempo, mas ainda há traços que necessitam de uma avaliação, por exemplo, quando um menino da turma de Isabel deixa escorrer uma lágrima esta pensa:

*“que menino mais esquisito... será que ele nunca ouviu falar que homem não chora?” (p. 59)*

*“Puxa! Ele enxugou outra lágrima! Não tinha medo de que ninguém risse dele... Na mesma hora descobri que o Vitor era o menino mais corajoso que eu já tinha conhecido. Tinha até coragem de chorar na frente da turma toda!” (p.60).*

As divergências de pensamentos, as contradições, permitem ao leitor atingir a reflexão e não a aceitação como nas histórias com objetivo moralista, construindo dessa forma o seu julgamento de valor. No livro, são várias as questões que são postas em discussão e a autora através de sua obra leva o leitor a pensar sobre esses assuntos, sobre nossas atitudes, sobre

mudanças de comportamentos conforme nosso julgamento para um mundo melhor, mas ela mesma, na fala de um personagem, nos atenta que a mudança não é algo simples:

*“o exílio estava sendo uma espécie de preço que a gente estava pagando para que o futuro fosse melhor, que havia muita gente pagando esse preço e outros preços mais duros ainda, mas que ia valer a pena” (p.61).*

Todos esses aspectos abordados mostram que a obra convida o leitor a interagir com ela, isso nos permite afirmar que é uma obra que assume um discurso estético, pois provoca o diálogo, o estranhamento, a dúvida, o auto-questionamento.

### **Obra 03: *Efeito Pazsarinho***

#### *Apresentação*

Obra escrita João Proteti e editada em março de 2005.

Tem formato grande (21cm de altura x 28cm de comprimento) com acabamento em brochura e possui 32 páginas.

As ilustrações, feitas também por Proteti, são muito coloridas e compõem todo o livro.

A obra é composta por 12 poesias que envolvem a relação harmoniosa do homem com a natureza.

## *Análise*

Proteti, em suas poesias, tematiza a interação homem e natureza, retratando a reciprocidade, respeito entre os seres, particularidades e semelhanças, o lado sensível do tratamento humano dado aos seres que compõem a natureza ou vice-versa.

*“Um avô e seu netinho  
cuidando dos passarinhos.  
...  
Um avô e seu netinho  
sendo cuidados pelos passarinho” (p.6)*

*“Os passarinhos...  
Envolvem a todos  
com a alegria do canto  
e fazem mais bonito  
o bonito dia do descanso.” (p.26)*

Embora traga valores ecológicos no que se refere o respeito à natureza, sua intencionalidade não é impor atitudes com relação a ela. Isso porque o autor apresenta apenas um lado, ou seja, a harmonia na relação respeitosa entre seres (homens e pássaros), ele não traz a quebra de normas e respectivas sanções, mas demonstra um lado dessa relação; cabe ao leitor identificar-se ou não com a obra.

Pela característica própria da poesia, a obra tem a função de sensibilizar o leitor, nos leva a pensar sobre coisas simples que muitas vezes

passam despercebidas em nosso dia-a-dia como o canto dos pássaros ou o “*barulhinho de riacho / virando cachoeira, / despencando cá embaixo*” (p.21).

O autor escreve valorizando critérios estéticos. Em sua obra encontramos uma linguagem que causa ambigüidade, estranhamento, plurissignificação, conforme encontramos nos trechos selecionados para exemplificar:

*“Apaixonado,  
passarinho ficou avoadado.  
E abobado  
fez ninho numa nuvem  
que passava  
sobre o jardim de minha casa /.../”* (p.8)

*“/.../ a menina com seu vestido  
estampado com passarinhos  
vai passear na praça.  
/.../ Os passarinhos,  
com a alegria do passeio,  
fogem do vestido,  
batem asas, gorgem /.../”* (p.26)

Com palavras esculpidas dessa maneira, o texto estimula a subjetividade do leitor, leva-o a brincar com a imaginação. A obra possui também, refletido por sua natureza poética, uma leveza sonora das palavras o que contribui para despertar o gosto durante a leitura.

## **Obra 04:** *Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias*

### *Apresentação*

A obra escrita por Ruth Rocha em 1976. Utilizamos para análise a segunda edição, de 1999.

Com acabamento em brochura e formato médio (23cm de altura x 16cm de comprimento), a obra possui 64 páginas com muitas ilustrações coloridas feitas por Adalberto Cornavaca.

O livro tem como história principal “Marcelo, Marmelo, Martelo” e é acompanhada por duas outras histórias: “Teresinha e Gabriela” e “O dono da bola”. Na primeira história a autora apresenta o personagem Marcelo, uma criança esperta e questionadora e que, certa vez, implicou com o nome das coisas e resolveu inventar o seu modo de falar. A segunda, apresenta duas personagens, Teresinha e Gabriela, ambas tentam mudar seu modo de ser para agradar aos amigos e a partir daí encontram a personalidade. A terceira história fala sobre Caloca, um menino que sempre brigava com todos pelos seus brinquedos, por suas vontades não serem cumpridas e enfim descobre a importância da amizade.

### *Análise*

Todas as histórias retratam situações comuns no cotidiano das crianças, o que as fazem próximas destas.

“Marcelo, Marmelo, Martelo” traz uma reflexão sobre a incompreensão dos adultos à criança. A autora apresenta um personagem questionador e curioso: “*Marcelo vivia fazendo perguntas a todo mundo*”(p.8).

Seu caráter contestador e curioso o leva a refletir sobre a pluralidade do código lingüístico;entretanto,os adultos não dão atenção a sua visão.

Ao final, a autora faz uma aproximação adulto e criança, ou seja, faz uma valorização do mundo infantil ante ao adulto.

*“E agora, naquela família, todo mundo se entende muito bem. O pai e a mãe do Marcelo não aprenderam a falar como ele, mas fazem força pra entender o que ele fala” (p.23)*

Desta forma, a autora estimula a criança criativa, ao demonstrar que eram os pais quem não queriam compreender Marcelo.

Na história “Terezinha e Gabriela”, a autora apresenta duas personagens principais que não valorizam suas características individuais ao ouvirem comentários positivos sobre a outra personagem. Entretanto, ao experimentarem a mudança de comportamento visualizando-se na outra, encontram sua personalidade. Assim, será partir da diferença que as personagens descobrem a sua identidade e *“cada uma aprendeu muito com a outra”* (p.40). Elas passam a perceber que todos têm seus valores e deixam a inveja de lado.

“O dono da bola” apresenta a valorização da amizade. Conta a história da transformação do comportamento de um garoto com relação aos amigos. Antes ele *“era o menino mais enjoado de toda a rua”* (p.44), *“brigava com todo mundo”*, *“não deixava ninguém brincar com os brinquedos dele”* (p.46) e por isso não tinha amigos. A postura da personagem era impor suas idéias, não argumentava junto com os outros, não aceitava a opinião dos outros e, ao perceber que ninguém queria brincar com ele pelo seu modo de

agir, sentiu a falta da amizade e percebeu o valor desta. A autora, a partir de seu personagem demonstra o valor da simpatia e do companheirismo, contrapondo-se ao egoísmo.

As histórias, como observamos, transmitem determinadas mensagens e valores como a criatividade, a personalidade e o companheirismo, respectivamente, e critica valores negativos como a inveja (em “Terezinha e Gabriela”) e o egoísmo (em “O dono da bola”). A obra assume, portanto, um modelo de discurso classificado por Perrotti (1986) de “utilitarismo às avessas”, ou seja, um discurso intencionalizado a produzir um efeito sobre o leitor contrapondo-se aos valores de uma classe dominante.

Entretanto, a autora trabalha a narrativa para que o texto não seja excessivamente utilitário, amenizando seu caráter de ensino pela dinâmica da obra e trazendo ao final de cada história questões para que o leitor reflita sobre ela a partir de suas opiniões.

### **Obra 05: *Menina bonita do laço de fita***

#### *Apresentação*

Escrita por Ana Maria Machado, esta obra foi editada pela primeira vez em 1997. Utilizamos como objeto para análise a 7ª edição, de 2005.

O livro tem formato médio (22cm de altura x 19 de comprimento) e acabamento em brochura. Possui 24 páginas todas com ilustrações coloridas feitas por Claudius.

A obra traz em sua narrativa a beleza da raça negra.

## *Análise*

Questões de gênero (como abordamos na análise da obra 2), religião, raça ou orientação sexual apontam para práticas preconceituosas nas diversas sociedades.

Nas sociedades marcadas pelo histórico da colonização do mundo pelos europeus, como no Brasil, o negro é tradicionalmente estigmatizado e, mesmo após a abolição, pertence, em sua maioria, à camada mais desfavorecida da sociedade. Nos mais diversos meios de comunicação, o modelo de beleza apresentado é sempre o europeu, ficando o negro sempre com os papéis inferiores. É o que observamos nos contos de fadas com as personagens principais apresentando características arianas, como pele e cabelos claros.

A obra de Ana Maria Machado quebra com esse estereótipo, trazendo como personagem principal uma menina negra e valorizando sua beleza. Ela inicia a narrativa com a frase:

*“Era uma vez uma menina linda, linda”* (p.3)

E durante a narrativa continua:

*“Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laço de fita colorida. Ela ficava parecendo uma princesa das Terras da África, ou uma fada do Reino do Luar”* (p.4)

A personagem negra assume, nessa obra, papéis que, na maioria das vezes, são destinados às pessoas com características européias.

Um “coelho branco, de orelha cor-de-rosa, olhos vermelhos” acha a menina a “pessoa mais linda que ele tinha visto em toda a vida” e desejava ter uma filha “pretinha e linda que nem ela”(p.7).

Durante a narrativa ele pergunta:

*“— Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?”* (pp. 8,10, 12 e 15)

Ela faz sugestões e ele passa por várias situações cômicas para tentar ficar negro.

Pela obra, a autora leva o leitor a refletir sobre os valores embutidos em um mundo com um etnocentrismo negativo, ou seja, preconceituoso, que não valoriza e respeita a diversidade cultural, étnica, religiosa, etc.

E, partindo dessa reflexão, a autora, enfatiza na narrativa, o trabalho minucioso com a linguagem literária, destacando seu caráter estético.

## **Obra 06: *O menino maluquinho***

### *Apresentação*

Escrita e ilustrada por Ziraldo, esta obra teve sua primeira edição em 1980. A análise será feita sobre a 43ª edição, datada de 1994.

A obra retrata a história da infância de um menino e a passagem deste para a fase adulta.

O livro tem formato médio (23cm de altura x 15,5 cm de comprimento) com acabamento brochura e possui 112 páginas.

Apenas a capa do livro possui cores. As ilustrações são riquíssimas e complementares ao texto como, por exemplo, as ilustrações que representam o caderno do menino maluquinho, seus desenhos, suas brincadeiras, suas anotações em livros, etc.

### *Análise*

O personagem principal é uma criança comum, porém com seu modo próprio de encarar a vida. Ele é um “menino maluquinho”, que foge aos padrões de comportamento que a sociedade dominante estabelece à criança (obediente, disciplinada e submissa); pelo contrário, é totalmente irreverente, possui personalidade própria, é vivaz, alegre, espontâneo, criativo.

*“Ele era muito sabido  
ele sabia de tudo  
a única coisa que ele não sabia  
era como ficar quieto” (p.14)*

*“...tinha dez no boletim  
que não acabava mais.  
E ele dizia aos pais  
cheio de  
contentamento:  
“Só tem um zerinho aí.  
Num tal de  
comportamento” (p.37)*

*“Ele deitava  
e rolava  
pintava e bordava  
e se empanturrava  
de bolo e cocada.  
E ria  
com a boca cheia...” (p.52)*

Através desses trechos, observamos que a narrativa nos permite refletir sobre os modos de comportamentos instaurados como corretos. Não é afirmado na narrativa que a quebra desses valores comportamentais é ruim ou bom, ela apenas apresenta um personagem com o seu modo particular de agir.

Mesmo iniciando sua narrativa como nos contos de fadas (Era uma vez...), a estrutura textual é totalmente diversa. A descrição do personagem é caracterizada no campo da personalidade e não do físico (freqüentemente estereotipado nos contos):

*“Era uma vez um menino maluquinho  
ele tinha olho maior que a barriga  
tinha fogo no rabo  
tinha vento nos pés  
umas pernas enormes (que davam para abraçar o mundo)  
e macaquinhos no sótão (embora nem soubesse o que significava  
macaquinho no sótão).  
Ele era um menino impossível” (p.7-13)*

Para descrever o seu personagem, Ziraldo utiliza uma linguagem rica e elaborada de tal forma que transmite a vivacidade do personagem na leitura e, embora divertido e alegre, também tem seus momentos de tristezas, assim como qualquer criança. Podemos também observar no trecho a grande presença de expressões populares e de figuras de linguagem, tornando o texto rico no campo da reflexão e imaginação.

Uma estratégia utilizada pelo autor foi não nomear o menino maluquinho, permitindo que o leitor se identifique com o personagem principal que age pela ação independente e pela livre vontade, características próprias da infância e quando a obra é lida pelo adulto permite reencontrar esse momento, pois assim como afirma Jouve:

*“Ler, de certa forma, é reencontrar as crenças e, portanto, as sensações da infância. A leitura, que outrora ofereceu para nosso imaginário um universo sem fim, ressuscita esse passado cada vez que, nostálgicos, lemos uma história.”* (JOUVE, 2002: 117)

Além da moral disciplinar, outro valor abordado aqui é referente a estrutura familiar. O autor trabalha a questão da separação dos pais como algo natural e não como um julgamento condenativo, que, na concepção burguesa, vê o casamento como uma estrutura formal e indissociável:

*“...quando deu de acontecer  
de o papai ir para um lado  
e a mamãe ir pro outro ele achou de inventar  
(pois tinha aprendido a criar)  
a Teoria dos Lados!*

*...Foi uma barra, é verdade.*

*...mas*

*ele ria baixinho*

*quando a saudade apertava*

*pois descobriu*

*que*

*a saudade*

*era o lado*

*de um dos lados da vida*

*que vinha aí.” (p.84-86)*

Com sua irreverência, quebrando alguns comportamentos socialmente exigidos, o personagem não sofreu castigos. Ele, agindo conforme sua individualidade, foi “*um menino feliz!*” e “*virou o cara mais legal do mundo!*” (p.107 e 104). A narrativa nos permite, portanto, afirmar que a personagem não transgrediu às regras como uma atitude de rebeldia e desobediência, mas porque ele considerava correto diante de seu julgamento de valor no que se refere ao comportamento.

Observamos na obra a defesa ao viver livre e ativamente, sem restrições, aproveitando ao máximo o mundo e não sendo inibido pela contenção de atitudes moralistas.

A obra possui uma linguagem simples e apresenta um trabalho minucioso com a linguagem verbal e plástica.

**Obra 07:** *Palavras muitas palavras*

## *Apresentação*

Escrita por Ruth Rocha, a obra teve sua primeira edição em 1976. Analisamos a 3ª edição, de 1998.

O livro tem formato médio (20cm de altura x 20cm de comprimento), acabamento em brochura e 48 páginas, todas elas com ilustrações coloridas feitas por Cláudio Martins.

O livro faz um jogo sonoro de palavras, tendo como base as letras do alfabeto.

## *Análise*

A autora, a cada par de páginas, trabalha, na ordem alfabética, com uma letra, fazendo um tecer de palavras através de sua fonética ou de letras em comum. As ilustrações assumem um papel complementar, abrindo espaço para outras relações fonéticas.

Observamos no livro o resgate de travas-língua, alguns adaptados, e uma posição sonora das palavras criando uma leitura ritmada.

Não encontramos intuito moral, mas algumas opiniões são expressas como a valorização da história afirmando ser algo “interessante”, instigando, talvez, a busca desta pelo leitor; assim como a valorização do ser humano dizendo ser “*a coisa mais importante*” (p.16), independente de sexo etnia ou faixa etária, conforme as ilustrações nos permite consentir.

O foco realmente é a escrita, o trabalho com as letras e as palavras. Uma literatura para a alfabetização.

## **Obra 08:** *Quem tem medo de quê?*

### *Apresentação*

Esta obra escrita, por Ruth Rocha, encontra-se em sua segunda edição (2003), sobre a qual foi feita a análise.

O livro tem formato grande (27cm de altura x 21cm de comprimento) com acabamento brochura e possui 24 páginas.

É muito colorido, com ilustrações em todas as páginas, feitas por Mariana Massarani.

Nesta obra a autora faz um passeio pelos medos comuns enfrentados: trovão, lagartixa, injeção, escuro, vampiro, piolho, cachorro, avião, bicho de pena e lobisomem.

### *Análise*

O texto foge das comuns estruturas narrativas nas quais encontramos a intenção didática. Nesta obra o problema do medo é apresentado não como algo ruim e assim definem-se soluções para este conflito; ao contrário, o medo é visto como algo comum a todas as pessoas.

*“Pelo que vemos, pessoal,  
ter medo não é vergonha.  
Todo mundo tem um medo,  
que a gente nem mesmo sonha.” (p.22)*

Aqui é abordado o valor da coragem, porém não de uma maneira impositiva; a autora coloca esse valor social de forma a ser discutida: quem é valente a ponto de nada temer?

Podemos observar a abertura que o texto dá ao leitor para fantasiar os medos que possam existir, mas que não foram citados durante a obra, fornecendo assim espaço à imaginação. Isso permite ao leitor “escrever” sua versão, inserir-se na obra como personagem trazendo seus medos.

A autora, a partir da obra, nos fornece também uma ponte para reflexão sobre os medos enfrentados pela sociedade contemporânea: a violência, a precariedade do sistema carcerário, problemas sociais que estão presentes em nossa realidade cotidiana.

*“Não tenho medo de nada!*

*Bicho, polícia e ladrão!*

*Mas apesar de valente*

*Tenho medo de avião!” (p.19)*

Embora as ilustrações demonstrem apenas uma personagem principal enfrentando os medos abordados, o texto, mesmo escrito em primeira pessoa, também nos passa uma idéia de diálogo entre dois ou mais sujeitos. A escritora coloca-se no mesmo grupo entrando no final nessa discussão, ou já participando dela como um dos sujeitos, ou ainda um diálogo consigo mesma — já que por não caracterizar personagens oferece várias interpretações —, ao final confirma fazer parte desse mesmo grupo (aqueles que têm o sentimento do medo):

*“Mas eu vou andando agora.*

*Não temo bicho, nem homem!*

*É que está chegando a hora*

*De aparecer lobisomem...”* (p.23)

A relação entre narrador e leitor, desta forma, não fica distante. O primeiro não está ali para julgá-lo, embora alguns dos medos apresentados sejam questionados como forma a tentar aliviá-los, ele não oferece ao segundo um mundo acabado, com soluções definidas de comportamento, não tem como função a preocupação em ensinar verdades prontas ou ditar regras (deve-se ter coragem, ser valente), pois o próprio narrador demonstra que também é vulnerável ao sentimento de medo, como todas as pessoas. Ao fazer questionamentos sobre os medos durante o texto, a obra apenas sugere uma opção para repensá-los.

Na citação acima, também podemos perceber que na obra não há busca de um equilíbrio final; pelo contrário, ele causa a sensação de continuidade da narrativa embora seja concluído textualmente.

Outra característica do livro é ser escrito em forma de quadrinhas o que traz um jogo sonoro das palavras, dando aspecto agradável à leitura.

## **Considerações finais**

As análises que realizamos nas obras que compunham nosso “corpus” permitiu observar que uma pluralidade de valores estão presentes nas produções literárias, convergindo assim com o que diz Averbuck (1983) ao afirmar que os mecanismos da linguagem são repletos de simbolismos, por isso o autor, querendo ou não, ao escrever sua obra apresenta um mundo selecionado por ele.

Encontramos narrativas que apostaram num mundo livre de convenções, levando os personagens a comportamentos criativos como em “O menino maluquinho”, “A fada que tinha idéias” e “Marcelo, marmelo, martelo”; obras que trataram, de forma alegórica, questões sociais e políticas, postura essa que, sem desagradar as crianças, também são coerentes aos adultos: “Menina bonita do laço de fita”, “Bisa Bia, Bisa Bel” e “A fada que tinha idéias”; narrativas que levavam a reflexão sobre a personalidade: “Terezinha e Gabriela” e “Quem tem medo de quê?”; textos que abordavam a relação homem x homem e homem x natureza/animal: “O dono da bola” e “Efeito Pazsarinho”. Entretanto, exceto em “O dono da bola” e “Terezinha e Gabriela”, as narrativas não apresentaram valores coercitivos tentando mudar a postura das personagens por meio de castigos ou experiências desagradáveis, mas muitas apresentaram uma denúncia social e valorizaram a criança questionadora e crítica.

Contudo, embora o produto artístico não se encontre desvinculado dos valores, a arte cria seu objeto dentro de si mesma. A leitura, por suas

particularidades artísticas e auto-questionadoras, deve surgir como um processo contínuo de descobertas e auto-criação, suscitando novas relações e abrindo novas perspectivas. Por isso, a obra literária não deve educar o leitor, mas dialogar com ele.

Observamos pelas análises que ainda encontramos uma literatura onde o termo infantil é forte, ou seja, ainda existem em algumas produções literárias específicas para esse público uma preocupação com a inculcação de valores no indivíduo. Embora tenha ocorrido uma mudança com relação aos valores, não são mais nos moldes burgueses, ainda existe um texto preocupado em mostrar uma certa visão de mundo.

É importante destacar que a literatura é mais que isso, como afirma Perrotti (1986), não se trata de negar o instrumental, ou seja, os valores, pois estes são inerentes a qualquer ato de linguagem, trata-se de não reduzir a literatura ao discurso didático.

A literatura, acima de tudo, trabalha com a imaginação, encaminha a um processo de descoberta e auto-criação, é uma viagem ao mundo da fantasia e um retorno ao mundo real nutridos de conhecimentos e experiências. Em um texto literário não nos reconhecemos nele, mas aprendemos sobre nós mesmos nele.

Encontramos essa característica estética em várias obras como pode ser observado nas análises, mas é excelentemente representada em “Bisa Bia, Bisa Bel”. A narrativa, escrita em primeira pessoa, do início ao fim, em trechos e em diálogos deixa lacunas para que o leitor reflita, coloque sua opinião, faça a sua interpretação, converse com o texto. Será a partir da visão

de mundo do leitor, de seu julgamento de valor, de seu histórico de vida, que a obra fará sentido e terá significação.

Dizemos que a leitura literária é polissêmica por este motivo, cada leitor terá a sua interpretação. É claro que, como nos atenta Jouve (2002), o texto não autoriza qualquer leitura, pois isso significaria igualdade, ou seja, todos os textos se tornariam sinônimos; não existem interpretações corretas, mas interpretações coerentes que permitem várias leituras.

Cada leitor tendo a sua interpretação da obra, a arte literária tem a capacidade “*de transformar o diverso em único*” (JOUVE, 2002: 95). Existem várias leituras, mas ela é ímpar à cada leitor.

São por todas essas questões sobre a literatura, abordadas desde o início desta pesquisa, que se faz necessária a socialização da leitura. Como a escola no Brasil é um dos locais de mais fácil, ou único, acesso à literatura, é preciso que as práticas educativas que envolvem a arte literária nesse ambiente sejam revistas. O professor deve dar acesso; gerar situações de leitura; permitir a livre escolha, o direito de gostar ou não; criar um ambiente onde cada pequeno leitor exponha sua interpretação, abrindo espaço aos múltiplos sentidos a fim de que se permita uma leitura não somente da palavra, mas uma leitura do mundo; que principalmente dê espaço à fantasia e ao prazer, pois estes permitem a criatividade e a criticidade. Com relação aos valores, não consiste à escola a imposição destes, mas o estímulo a uma atitude reflexiva e ética a respeito desses, será por meio da conscientização e reflexão que as crianças assumirão posições e decisões próprias.

É um grande desafio, porém de grande relevância para que se crie uma sociedade de leitores, na qual a literatura não assuma o papel de

formação do indivíduo de acordo com determinados propósitos sociais, mas que ela seja, em sua essência, simplesmente arte.

## Referências bibliográficas

AVERBUCK, Lígia Morrone. Leitura e Ideologia In *Leitura: Teoria e Prática*. nº 2, p.11-15, 1983.

BRAGATTO FILHO, Paulo. *Pela leitura literária na escola de 1º grau*. São Paulo: Ática, 1995.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A função social da leitura da literatura infantil In *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciências da Informação*. Florianópolis, nº 15, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O Golpe na Educação*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

ECO, Umberto. *Sobre a literatura*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. *Literatura infanto-juvenil: arte ou pedagogia moral?* São Paulo: Cortez, Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 1982.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 31ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo In *Educação & Sociedade* [online], out. 2005, vol. 26, nº. 92 [citado 20/12/2005], p.983-1011. Disponível na World Wide Web: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000300013&Ing=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300013&Ing=pt&nrm=iso)>

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Antropologia e educação: origens de um diálogo In *Caderno Cedes*, dez. 1997, vol. 18, nº. 43, p. 8-25.

JOUBE, Vicent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto In ZILBERMAN, Regina. *Literatura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p. 52-62.

\_\_\_\_\_. *Usos e abusos da Literatura na Escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LALANDE, André. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MENDRAS, Henri. *Princípios de Sociologia: uma iniciação à análise sociológica*. 3ª ed. Tradução de Patrick Davos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

PERROTTI, Edmir. *Texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

SERRA, Elizabeth D'Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação da Leitura do Brasil, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e ética no processo de construção da cidadania In LOMBARDI, José Claudinei; GOERGEN, Pedro (orgs.). *Educação e ética: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SILVA, Benedicto; et al. *Dicionário de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1986.

SILVA, Ezequiel Theodoro. *Leitura para além das fronteiras*. (mimeo), [s.d.].

WORNICOV, Ruth; WAGNER, Elísia; RUSSOMANO, Moema; WEBER, Naiá  
C. B. *Criança Leitura Livro*. São Paulo: Nobel, 1986.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lúgia Cademartori. *Literatura infantil:  
autoritarismo e emancipação*. 2ª ed. São Paulo: Ativa, 1984.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e Pedagogia:  
ponto & contraponto*. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 1990.

Obras da literatura infantil:

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *A fada que tinha idéias*. 11ª ed. Ilustrações de  
Carlos Eduardo Pereira. São Paulo: Ática, 1985.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. 2ª ed. Ilustrações de Regina  
Yolanda. Rio de Janeiro: Salamandra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Menina bonita do laço de fita*. Ilustrações de Claudius. 7ª ed. São Paulo:  
Ática, 1997.

PINTO, Ziraldo Alves. *O menino maluquinho*. 43ª ed. São Paulo:  
Melhoramentos, 1994.

PROTETI, João. *Efeito pазsarinho*. São Paulo: Cortez, 2005.

ROCHA, Ruth. *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*. 2ª ed. Ilustrações de Adalberto Cornavaca. São Paulo: Salamandra, 1999.

\_\_\_\_\_. *Palavras, muitas palavras...* 3ª ed. Ilustrações de Mariana Massarani. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.

\_\_\_\_\_. *Quem tem medo de quê?*. 2ª ed. Ilustrações de Cláudio Martins. São Paulo: Global, 2003.

## **ANEXOS**

## QUADRO 1:

### Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria A

Título	Autor
Coleção Gato e Rato	Mary França Eliardo França
A história da aranha	Jackie Robb Samantha Stringle
Menina bonita do laço de fita	Ana Maria Machado
Palavras muitas palavras	Ruth Rocha
A escola do Marcelo	Ruth Rocha
Romeu e Julieta	Ruth Rocha
Bom dia, todas as cores!	Ruth Rocha
Os porquês do coração	Conceil Correa Silva Nye Ribeiro Silva

Observação: os livros foram citados pela vendedora baseada em sua experiência e anotados por mim.

**QUADRO 2:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria B**

Título	Autor
Janeiro/2005	
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
A Ilíada e a Odisséia	Márcia Williams
Dom Quixote	Márcia Williams
O sarau da amizade	Marília Bestani
Os Incríveis – Disney	
Fevereiro/2005	
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
Desventura em série	Lemony Snicket
Animais da vizinhança	Julie Aigner-Clark
Os incríveis - Disney	
Clássica e Saber	
Março/2005	
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
Fazenda – Coleção esconde-esconde	Vários
Animais da vizinhança	Julie Aigner-Clark
Devagar, devagar, bem devagar	Eric Carle
O menino maluquinho	Ziraldo
Abril/2005	
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha

Draguinho: diferente de todos parecido com ninguém	Cláudio Galperin
Clifford e os sons dos animais	Norman Bridwell
Contos de Perrault	Fernanda Lopes de Almeida
Clifford e a hora de dormir	Norman Bridwell
Maio/2005	
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
Barney e você na fazenda	Mark S. Bernthal Dennis Full
Hello Kitty	
Barney e você no parque	Maureen Valvassori Dennis Full
Fazenda – Coleção esconde-esconde	Vários
Junho/2005	
Efeito Pazarinho	João Proteti
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
Hello Kitty	
Barney e você na fazenda	Mark S. Bernthal Dennis Full
Clifford e os sons dos animais	Norman Bridwell

Observação: a relação foi feita pela vendedora baseada no registro de vendas da livraria.

**QUADRO 3:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria C**

Título	Autor
Um bichinho só pra mim	Sônia Barros
De hora em hora	Ruth Rocha
Livro dos números do Marcelo	Ruth Rocha
Nicolau tinha uma idéia	Ruth Rocha
Palavras, muitas palavras	Ruth Rocha
O menino que aprendeu a ver	Ruth Rocha
Menina bonita do laço de fita	Ana Maria Machado
Quem me dera	Ana Maria Machado
Tem gente olhando	Nye Ribeiro Simão Miranda
Sopa de letrinhas	Teresa Noronha
A viagem de um barquinho	Sylvia Orthof
Quem tem medo de monstro?	Ruth Rocha
Quem tem medo de cachorro?	Ruth Rocha
Quem tem medo de quê?	Ruth Rocha
Quem tem medo de ridículo?	Ruth Rocha
À toa, à toa	João Proteti
Efeito Pazarinho	João Proteti
Cocô de passarinho	Eva Furnari

Observação: a relação foi feita pela vendedora baseada em sua experiência.

**QUADRO 4:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria D**

Título	Autor
Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha
O menino maluquinho	Ziraldo
Bisa Bia, Bisa Bel	Ana Maria Machado
Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias	Ruth Rocha
O Pequeno Príncipe	Antonie de Saint-Exupery
A centopéia que sonhava	Hebert de Souza
A fada que tinha idéias	Fernanda Lopes de Almeida
Que história é essa?	Flávio de Souza
Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles
A droga da obediência	Pedro Bandeira
A droga do amor	Pedro Bandeira

Observação: a relação foi feita por duas vendedoras baseadas em sua experiência.

**QUADRO 5:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria E**

Título	Autor
Letras, letras e mais letras	Isabel Lamas Fernando Ferreira
O que é um amigo?	Maria Cardoso Mônica Dias
O gênio do crime	João Carlos Marinho
A abelhinha corajosa	William Luz
O coelho e o castor	William Luz
Barbie: uma festa superlegal	Yvette Pompa
O livro dos nós	Arnaldo Belmiro
Mais coisas que toda garota deve saber	Antonio Carlos Vilela
365 fábulas para todos os dias do ano	Ana Emília Oliveira Audrey C. S. Aguiar
Quem tem medo de quê?	Ruth Rocha

Observação: a relação foi feita pelo gerente baseado no registro de vendas da livraria.

**QUADRO 6:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria F**

Título	Autor
A bandeira da paz	Nye Ribeiro
Bisa Bia, Bisa Bel	Ana Maria Machado
A casa sonolenta	Audrey Wood
A centopéia que pensava	Hebert de Souza
A cidade que mudou de nome	Conceil Correa Silva Nye Ribeiro
A colcha de retalhos	Conceil Correa Silva Nye Ribeiro
Com a ponta dos dedos e os olhos do coração	Leila R. Iannone Alejandro Lloret
De todas as cores	Nye Ribeiro
Desenhando com os dedos	Edward R. Emberley
A fada que tinha idéias	Fernanda Lopes de Almeida
Flicts	Ziraldo
Guilherme Augusto Araújo Fernandes	Mem Fox
A história da aranha	Jackie Robb Samantha Stringle
A história do gato	Jackie Robb Berny Stringle
A história do tatu	Jackie Robb Berny Stringle
O homem que amava caixas	Stephen Michael King
O jardim de cada um	Nye Ribeiro
O jogo e a bola	Mary França Eliardo França
O livro das virtudes para crianças	William J. Bennett
Manual de esportes do Cascão	Maurício de Souza

Manual de receitas da Magali	Maurício de Souza
Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias	Ruth Rocha
O menino do dedo verde	Maurice Druon
O menino maluquinho	Ziraldo
O menino marrom	Ziraldo
Meu livro de folclore	Ricardo Azevedo
Minhas memórias de Lobato	Luciana Sandroni
O pequeno príncipe	Antoine de Saint-Exupery
O piquenique	Mary França Eliardo França
O reizinho mandão	Ruth Rocha
Serafina sem rotina	Cristina Porto
Os três lobinhos e o porco mau	Eugene Trivizas Oxenbury

Observação: a relação foi feita pelo vendedor baseado em sua experiência.

**QUADRO 7:****Relação dos livros mais vendidos de literatura infantil da Livraria G**

Título	Autor
Ônibus das estrelas	Martin Oliver
A torre mal-assombrada	Martin Oliver
Harry Potter e a pedra filosofal	J. K. Rowling
O menino maluquinho	Ziraldo
Ilha perdida	Maria Jose Dupre
Pacto de sangue	Fanny Abramovisch
Pirâmide maldita	Thomas Brezina
Na mesa do vampiro	
Coleção vaga-lume Junior (vários títulos)	Vários
Cidade submersa	Martin Oliver
Dinossauros (Atlas visuais)	

Observação: a relação foi feita pela vendedora baseada em sua experiência.